



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

### LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN ALTERNANCIA

#### Un modelo para la evaluación de las competencias profesionales de los estudiantes

- Buenaventura Bossa, Olga<sup>1</sup>  
obuenaventura@pip.udl.cat
- Mitjans Escué, Elisabeth<sup>1</sup>  
emitjans@pip.udl.cat
- Carrera Farrán, Xavier<sup>1</sup>  
carrera@pip.udl.cat
- Roure Niubó, Jorgina<sup>1</sup>  
jorgina.roure@pip.udl.cat
- Torrelles Nadal, Cristina<sup>1</sup>  
ctorrelles@pip.udl.cat
- París Mañas, Georgina<sup>1</sup>  
paris@pip.udl.cat

- (1) Universitat de Lleida  
Facultat de Ciències de l'Educació / Departament de Pedagogia i Psicologia  
Av. de l'Estudi General, 4, 25001 Lleida, Espanya

#### 1. RESUMEN:

Exponemos el modelo de evaluación de las competencias profesionales de estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Universitat de Lleida en la modalidad de formación en alternancia y los primeros resultados obtenidos. El modelo parte de una evaluación diagnóstica inicial y se focaliza en el análisis de su competencia técnica, metodológica, participativa y personal a través de diferentes técnicas e instrumentos que implican a los propios estudiantes y a los tutores de escuela y los tutores de la universidad



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

2. **ABSTRACT:** We expose the assessment model, which is used with the students who are studying under the dual educational system of Primary Education Degree, from the University of Lleida. It is used in order to assess their professional competences and the result after working with the dual educational system. The model is based on an initial diagnostic evaluation. It focuses its attention in the analysis of its technical, methodological, participatory and personal competence, through the use of different techniques and tools. Both of them include these students and the tutors of the school and the university.

3. **PALABRAS CLAVE:** formación en alternancia, competencias profesionales, evaluación de competencias, formación de docentes, educación superior  
**KEYWORDS:** dual educational system, professional competences, assessing competences, teachers training, higher education

### 4. DESARROLLO:

#### a) Objetivos

- Diseñar un modelo de evaluación de las competencias profesionales de los estudiantes de educación primaria formados en modalidad de alternancia.
- Implementar el modelo de evaluación en un grupo de estudiantes del grado de Educación Primaria de la Universitat de Lleida.
- Efectuar el análisis diagnóstico inicial centrado en factores personales del grupo.

#### b) Descripción del trabajo

#### *La formación en alternancia orientada a la profesionalización en base a competencias*

La formación en alternancia en la universidad viene experimentándose desde hace algún tiempo en Alemania, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos, Canadá y Australia, entre otros países, como vía que favorece el desarrollo de la profesionalidad en la formación inicial. La profesionalización se sitúa así como principio formativo básico, en consonancia con el



## **MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES**

---

referente competencial con que se han definido los planes de estudio de grados, másteres y doctorados en España en su proceso de integración al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este proceso formativo se centra principalmente en los resultados de los aprendizajes basado en competencias con el fin de acercar a los estudiantes a la realidad empresarial (Martín-Peña, et al. 2012). Para ello, se deben adoptar modelos formativos que favorezcan la adquisición de dichas competencias durante la formación inicial. Esta perspectiva revela la pretensión de una mayor conexión de la educación superior con las necesidades del merca laboral.

Entre las finalidades actuales de la universidad, además de proporcionar una preparación técnica y profesional adecuada, se debe contribuir a la formación de personas maduras, reflexivas, críticas y que sean sensibles hacia las problemáticas sociales. (Llano, 2003). Por ello, la Educación Superior no debe conformarse con ser una institución transmisora del conocimiento. Además de la capacitación profesional debe ofrecer espacios para la reflexión y la implicación social (Ugarte y Naval, 2010).

La profesionalización docente supone “[...] un dominio práctico y un cierto grado de racionalización del proceso de trabajo” (Lang, 1999). El ejercicio de la profesión docente requiere una cierta economía de medios: el profesional no dispone ni de todo el tiempo ni de todos los recursos financieros o materiales, sino que es en una situación de ciertas restricciones en la que ha de construir y desarrollar soluciones realistas para afrontar problemas reales. La profesión supone compartir un conjunto de saberes, experiencias y competencias que se reconocen y se identifican como propias, que pueden formalizarse y se han de adquirir en la formación. Lo cual supone que ésta debe considerar la dimensión individual y colectiva del desarrollo profesional del futuro docente (Correa Molina y Gervais, 2011).

La formación universitaria de los maestros ha contemplado tradicionalmente la realización de prácticas en las escuelas en el último curso, o en los dos últimos cursos en algún caso, como vía para articular una conexión entre teoría y práctica que facilite su



## **MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES**

---

profesionalización. Estas prácticas que se desarrollan por inmersión -según una tipología cronológica temporal (Roure-Niubó, 2011)- conllevan una presencia, generalmente larga, en el centro después de haber adquirido unos conocimientos previos en la universidad.

Pero esta organización no parece suficiente para superar la lógica deductiva que deriva de la aplicación en los escenarios de trabajo de los aprendizajes hechos en la universidad. Por el contrario desde una perspectiva didáctica de lógica inductiva, la experiencia del trabajo puede convertirse en una experiencia de aprendizaje si se acompaña de análisis y de reflexión sobre la utilización del conocimientos y habilidades para resolver las demandas en una situación determinada (Coiduras, 2013). Cuando los saberes surgidos de la experiencia adquieren relevancia, la relación práctica-teoría es ascendente, reduciéndose de forma significativa la discrepancia entre los programas académicos y las exigencias surgidas de la práctica profesional.

Esta lógica formativa inductiva tiene su máximo exponente en la formación en alternancia en cuanto: a) logra una construcción contextualizada y social de conocimientos por la interacción permanente entre el entorno académico y el profesional y b) se convierte en una vía natural y continúa para movilizar las competencias de forma integrada.

Para Joannert (2002) esta relación entre escenarios, universitario y profesional, es inevitable si buscamos un tratamiento de las competencias no virtual, en el que aparecieran desconectadas de las situaciones reales y entornos de acción donde se activan y adquieren. El contexto profesional adquiere sentido como contexto formativo, por presentarse en él las demandas y exigencias reales para las que se forma. Es el espacio donde el profesional moviliza las competencias de forma integrada, como competencia de acción (Echevarría et al., 2008).

Responde además a la caracterización de la profesión docente de Shulman (1998), que el autor perfila como: a) una inclinación de servicio a los demás; b) la comprensión de un cuerpo de teorías o conocimientos establecidos; c) el dominio cualificado de actuaciones prácticas: habilidades y estrategias que aseguren el ejercicio práctico de la profesión; d) el



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

ejercicio de un juicio en condiciones de inevitable incertidumbre donde no es posible hacer una aplicación directa de conocimientos o habilidades, sino el ejercicio de un juicio práctico en condiciones inciertas; e) la necesidad de aprender de la experiencia como interacción de la teoría y la práctica; f) una comunidad profesional que desarrolla la cualidad e incrementa el conocimiento: ser profesional es pertenecer a un grupo con responsabilidades públicas respecto las prácticas individuales.

El potencial formativo de la modalidad de formación en alternancia se focaliza en la posibilidad que ofrece de anclar la formación en la práctica. Hoeckel (2008) destaca algunas ventajas de las actividades en la empresa durante la formación, constatándose diferencias estadísticamente significativas respecto los estudiantes que optaron por una vía exclusivamente académica. Algunas de ellas son; a) un nivel de abandono de los estudios inferior y tasas de graduación superior; b) más oportunidades de empleo e inserción laboral más rápida; c) una mayor satisfacción laboral en el ejercicio del puesto de trabajo; d) conciencia de la necesidad de formación continua; e) una mayor productividad del profesional que conoce la empresa desde su formación; f) integración laboral más rápida y fácil. Tejada y Navío (2005) afirman que no hay más competencia que aquella que se pone en acción, no puede separarse la formación de las condiciones específicas en las que esta competencia se moviliza y se evidencia.

### *Contexto de la experiencia*

La experiencia forma parte de un programa piloto de innovación docente iniciado en la Universitat de Lleida en el curso 2012-13 con un grupo de 66 estudiantes del grado de Educación Primaria. Des del inicio del primer curso, los estudiantes comparten su formación en dos entornos: la universidad y la escuela. Entre los meses de octubre a junio asisten 2 días a la semana a una escuela con la finalidad de implicarse activamente en la dinámica del aula y del centro acompañados de un/a maestro/a que actúa como tutor y referente.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Al inicio de dicho curso académico se realiza -con el consentimiento expreso de los estudiantes que va a proseguir con la evaluación de las competencias docentes en los cursos 14-15, 15-16 y 16-17- una evaluación inicial de cuatro factores personales que influyen en el desarrollo de competencias. En la tabla 1 se recogen estos factores, los instrumentos empleados y el momento de aplicación.

**Tabla 1:** Factores personales e instrumentos de valoración empleados

Factores	Instrumentos	Tiempo de aplicación
Orientación motivacional	Test de Orientación Motivacional TOM de S. Corral, D. Arribas e I. Fernández (2004)	1r semestre 1r curso
Personalidad	Big Five de Caprara, Barbaranelli y Borgogni (1995)	1r semestre 1r curso
Patrones de aprendizaje	Inventario de Conexiones de Aprendizaje de Johnston (1998)	1r semestre 1r curso
Inteligencia general (libre de factor cultural)	Test Matrices Progresivas de Raven (2000)	1r semestre 1r curso

Como se observa en la tabla anterior, la evaluación inicial contempla un diagnóstico previo de cuatro parámetros personales que pueden condicionar la adquisición de las competencias profesionales. Se mide: la orientación motivacional a través del Test de Orientación Motivacional (TOM), la personalidad mediante el cuestionario Big Five, los patrones de aprendizaje según el Inventario de Conexiones de Aprendizaje y la inteligencia general libre de factor cultural con el Test de Matrices Progresivas de Raven.

### ***Modelo de evaluación de competencias docentes***

En cuanto al modelo de evaluación de las competencias docentes parte de la clasificación de competencias de Bunk (1994) en cuatro tipologías distintas. Para cada una de ellas se escoge una competencia clave que aglutina varias de las competencias específicas y transversales que figuran en el plan de estudios del grado de Educación Primaria. Son: el conocimiento del currículum, la gestión del aula, el trabajo en equipo y la reflexión y argumentación práctica.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Esta agrupación atendiendo a la clasificación de Bunk se explica, principalmente, por el hecho de que existe para todas ellas un instrumento de evaluación objetivo que nos ha de permitir hacer un análisis preciso que refleje la transformación de los conocimientos asimilados durante la formación en competencias esenciales para el desarrollo de la actividad profesional.

Tabla 2: **Relación de las competencias que se analizarán en la implementación del estudio**

Competencia	Referente	Indicadores	Instrumento de medida	de	Análisis de datos
Competencia técnica <i>Curriculum</i>	Orden ECI/3857/2007	Rendimiento académico Calificaciones de las materias del Plan de Estudios	Expediente académico		Correlación simple T de Student
Competencia metodológica <i>Gestión del aula</i>	Tsang, 2003	Evaluación del aprendizaje Gestión del grupo-clase Conducción de la enseñanza	Instrumento de Observación de Clases (IOC) adaptado de “Revised Tsang-Hester Observation Rubric”.		Correlación simple T de Student ANOVA Análisis de contenido Análisis cualitativo
Competencia participativa <i>Trabajo en equipo</i>	Torrelles, 2011	Gestión y previsión de roles Coordinación y cooperación Comunicación dentro del aula, con el equipo educativo y con la comunidad educativa	Rúbrica de Trabajo en Equipo (RUTE) de Torrelles (2011) Aplicación por 360º (4 valoraciones)		Análisis de contingencias Correlaciones simples y múltiples
Competencia personal <i>Reflexión y argumentación práctica</i>	Correa Molina, 2011  Korthagen y Vasalos, 2005 Schön, 1982	Cuestiones para la reflexión	Reflexiones de la propia actuación docente a partir de entrevistas personales		Análisis de contenido Xi Cuadrado

- a. Describimos la competencia técnica mediante la evaluación de la competencia conocimiento del currículum. En el alumno se valora el dominio de los saberes básicos de la profesión, medidos a través del rendimiento académico y las calificaciones obtenidas en las asignaturas cursadas en la universidad.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

- b. Describimos la competencia metodológica mediante la evaluación de la competencia gestión del aula. La competencia de gestión del aula se entiende como el conjunto de los gestos profesionales que un docente activa en situación de clase con sus alumnos. (Brudermann et al 2008). Para evaluar el alumno los criterios se focalizan en la organización de la tarea docente, la relación y transferencia de los conocimientos, la estructuración de éstos, el clima del aula y la motivación. Éstos se miden mediante el Instrumento de Observación de Clases (IOC) adaptado de la rúbrica *Tsang-Hester Observation Rubric* (Tsang, 2003) aplicada por el tutor de la universidad. Dicho instrumento se centra en tres dimensiones - evaluación del aprendizaje, gestión del grupo-clase y conducción de la enseñanza – que a su vez se subdividen en 24 ítems en una escala de valoración del 1 al 5.
- c. Describimos la competencia participativa mediante la evaluación de la competencia de trabajo en equipo. Dicha evaluación se centra en la gestión y previsión de roles, la coordinación y cooperación y la comunicación dentro del aula, con el equipo educativo y con la comunidad educativa. Para su valoración se emplea la Rúbrica de Trabajo en Equipo (RUTE) de Torrelles (2011) aplicada con el método de 360° mediante 4 valoraciones (estudiante, dos compañeros y tutor de escuela).
- d. Describimos la competencia personal mediante la evaluación de la reflexión y argumentación práctica, refiriéndose a un procedimiento consciente de relación – teoría – práctica que se hace operacional y observable mediante la argumentación práctica desde la interpretación de situaciones educativas, el autoanálisis, la mejora de sus acciones, que conducen hacia habilidades para el aprendizaje autónomo. Considerando la evaluación de situaciones reales en el aula para la competencia metodológica, se pretende valorar la reflexión de dichos estudiantes mediante la respuesta a una serie de cuestiones que ya utilizan Korthagen y Vasalos (2005) en su trabajo.





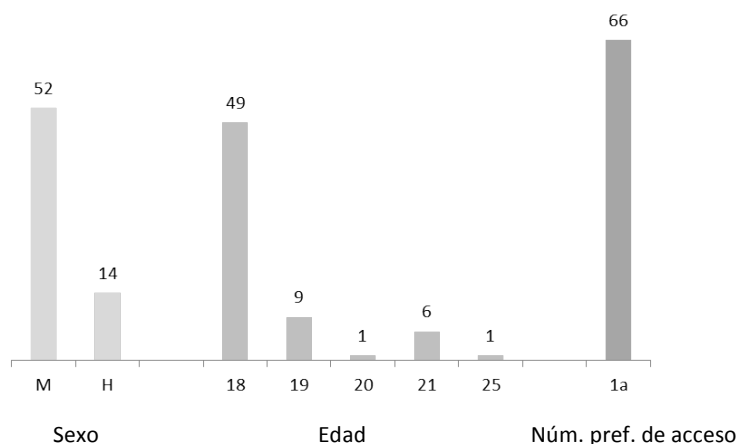
## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Para conocer la afectación de otras variables de naturaleza extrínseca en el desarrollo de las competencias docentes de los estudiantes, el modelo toma en consideración otras variables personales (sexo, edad y número de preferencia de acceso a los estudios de maestro) que han de permitir un análisis más preciso de los datos recopilados a lo largo del estudio longitudinal.

### c) Resultados y conclusiones

#### *Descripción de la muestra estudiada*



**Gráfico 1.** Descripción de la muestra estudiada según sexo, edad y número de preferencia de acceso a los estudios de magisterio

Destacar que la muestra estudiada se caracteriza por la presencia de un mayor número de mujeres (56) frente a 14 hombres. Mayoritariamente todos los alumnos tienen 18 años, evidencia que acceden a la universidad mediante la vía de selectividad e inmediatamente al finalizar el bachillerato. Y, todos los alumnos de la muestra han accedido a los estudios de magisterio en primera opción. Si bien entendemos que se trata de un resultado parcialmente sesgado, ya que los estudiantes que se seleccionaron para cursar los estudios de formación en alternancia eran los que habían escogido estudiar magisterio en primera opción.

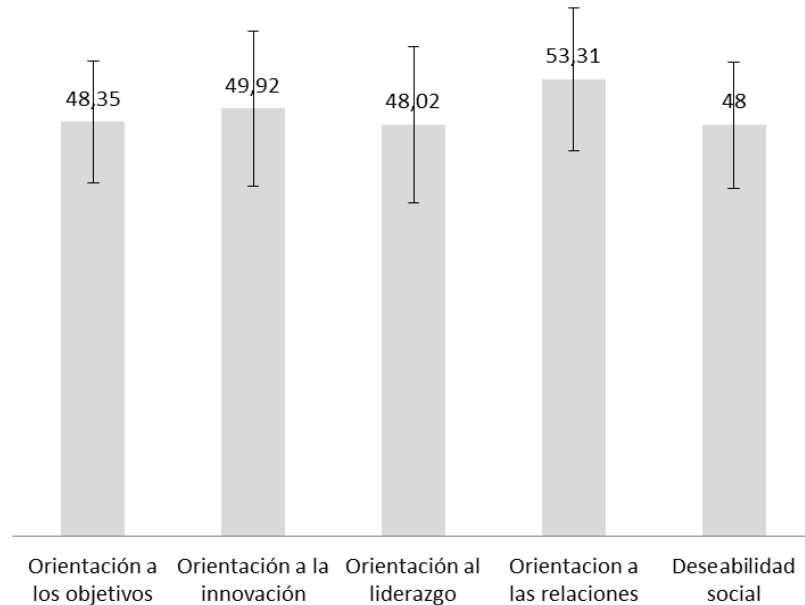


## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

### *Descripción de la muestra en base a factores personales*

Del modelo empleado, al encontrar-nos en la fase inicial del estudio, por ahora tan solo podemos presentar los resultados obtenidos en la evaluación de factores personales.



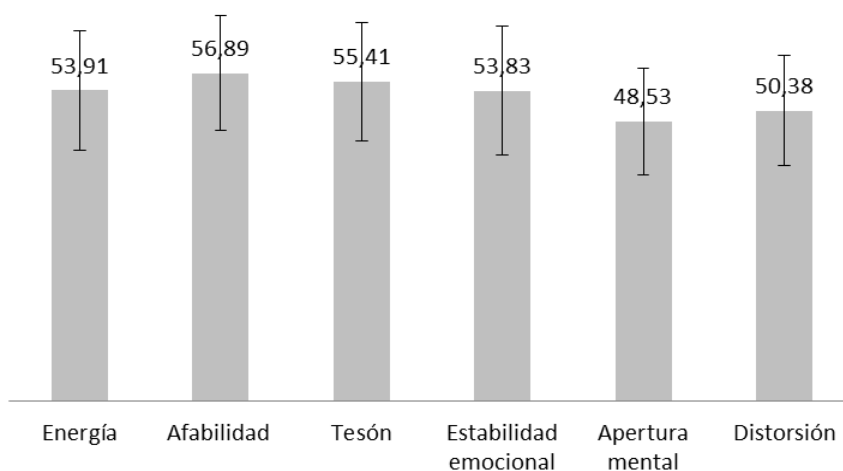
**Gráfico 2.** Puntuaciones obtenidas de la valoración del factor de orientación motivacional

En orientación motivacional el grupo destaca por tener unos resultados medios cercanos al valor promedio en cuatro de los factores analizados (orientación a objetivos, orientación a la innovación, deseabilidad social y orientación al liderazgo) y superando en más de tres puntos este valor medio en el factor de orientación a las relaciones (53.31 +/-8.31).



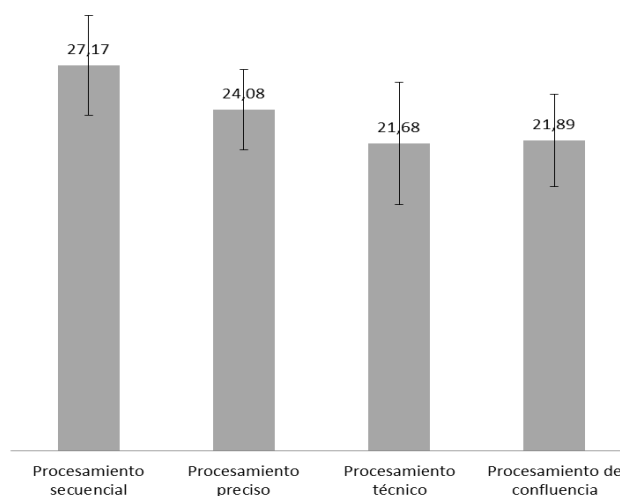
## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---



**Gráfico 3.** Puntuaciones obtenidas de la valoración del factor de personalidad

En factor -perfil grupal de personalidad- como valor más destacado encontramos el grado de afabilidad (56.89, +/- 9.97). Como valor más bajo, pero igualmente muy próximo a la media, se encuentra la valoración referente al grado de -apertura mental- (48.53, +/-9.26).



**Gráfico 4.** Puntuaciones obtenidas de la valoración del factor de patrones de aprendizaje

En patrones de aprendizaje se aprecia un leve predominio del patrón secuencial (27.17, +/- 3.53), seguido del patrón de precisión y valores casi idénticos en el técnico (21.68, +/-4.29) y en el de confluencia (21.89, +/-3.25).



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Y en capacidad intelectual el grupo obtiene un valor medio que le sitúa en el intervalo situado por encima de la media (113,27, +/-5.55).

Como síntesis podemos afirmar, en base a los factores personales analizados, que nos encontramos frente a una muestra cerca de la media para todos los factores analizados. Consideramos por tanto que se trata de una población “estándar”. No identificamos ningún sesgo en dichos factores que, por exceso o por defecto, pueda influir significativamente en el estudio. Destaca, únicamente, por ser ligeramente superior a la media el factor procesamiento secuencial referente a los patrones de aprendizaje. Este resultado probablemente subyace del hecho que nuestra población inicial proviene en mayor parte de alumnos de bachillerato, que aún tienen fuertemente interiorizado la estructuración lineal del trabajo académico, muy influenciada por la organización y metodología de mayor presencia en el sistema educativo actual. También, destacan de forma notable los resultados obtenidos en el test de capacidad intelectual que reflejan que nos encontramos frente a una población con un valor medio ligeramente superior a la media general. Cabe esperar pues, quizás, buenos resultados académicos y una buena asimilación de las competencias profesionales que se pretende que los estudiantes adquieran a lo largo de su formación inicial.

### 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brudermann, C. & Pelissier, C. (2008). Les gestes professionnels de l'enseignant: une analyse pédagogique et une représentation informatisée pour la formation – L'exemple des langues étrangères. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire/International Journal of Technologies in Higher Education*, 5( 2), 21-33.

Bunk, G. (1994). Teaching competence in initial and continuing vocational training in the Federal Republic of Germany. *Vocational Training European Journal*, 1, 8-14

Coiduras, J. (2013). Alternancias en formación. Formación XXI. *Revista de formación y empleo*. Recuperado el 24 de abril 2013 de <http://formacionxxi.com>.



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Correa Molina, E. & Gervais, C. (2011). Se former professionnellement par la pratique: une dynamique individuelle et collective. *Revue des sciences de l'éducation*, 37 (2), 231-236.

Echeverría, B., Isus, S., Martínez, P., & Sarasola, L. (2008). *Orientación profesional*. Barcelona: UOC.

Hoeckel, K. (2008). Costs and Benefits in Vocational Education and Training. Recuperado el 16 de abril 2014 de <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41538706.pdf>

Jonnaert, P.H. (2002). *Compétences et socioconstructivisme*. París/Bruxelles: De Boeck Université.

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional development. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11 (1), 47-71

Martín-Peña, M., Díaz-Garrido, E. y del Barrio Izquierdo, L. (2012). Metodología docente y evaluación por competencias: una experiencia en la materia Dirección de Producción. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 18 (3), 237-247. Recuperado el 18 de abril de 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274124906007>

Lang, V. (1999) *La professionnalisation des enseignants: sens et enjeux d'une politique institutionnelle*. Paris.

Llano, A. (2003). *Repensar la Universidad: la universidad ante lo nuevo*. Madrid:

Ediciones Internacionales Universitarias

Roure-Niubó, J. (2011). *Les dispositifs de professionnalisation par alternance sous contrat de travail: vers quelles transformations des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur? L'exemple de l'apprentissage en France*. Tesis doctoral. Universitat de Lleida: Lleida. Recuperado el 22 de abril de 2014 de <http://www.tdx.cat/handle/10803/81417>

Shulman, L.S. (1998). *Teaching and teacher education among the professions*. 38th



## MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

---

Charles W.Hunt Memorial Lecture. New Orleans, Louisiana: American Association of Colleges for Teacher Education 50th Annual Meeting. Feb. 25 1998.

Tejada, J. & Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación, *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (2), 1-15

Torrelles, C. (2011). *Eina d'avaluació de la competència de treball en equip*. Tesis doctoral. Universitat de Lleida: Recuperado el 6 de abril de 2014 de <http://www.tdx.cat/handle/10803/51341>

Tsang, H. Y. (2003). *Using standardized performance observations and interviews to assess the impact of teacher education*. Unpublished doctoral dissertation, University of Arizona.

Ugarte, C. y Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior. Un caso docente concreto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado el 23 de abril de 2014 de: <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-ugarte.html>